

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

Modelos mentales de intervención en escenarios de integración escolar: su apropiación y construcción en una comunidad de práctica.

Cartolari, Mónica Manuela, Naya, María Angeles y Lania, Mariano Nahuel.

Cita:

Cartolari, Mónica Manuela, Naya, María Angeles y Lania, Mariano Nahuel (2008). *Modelos mentales de intervención en escenarios de integración escolar: su apropiación y construcción en una comunidad de práctica. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/274>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/efue/rCF>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

MODELOS MENTALES DE INTERVENCIÓN EN ESCENARIOS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR: SU APROPIACIÓN Y CONSTRUCCIÓN EN UNA COMUNIDAD DE PRÁCTICA

Cartolari, Mónica Manuela; Naya, María Angeles; Lania, Mariano Nahuel
Estudiantes de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, UBACyT

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo consiste en analizar la construcción y apropiación de los "modelos mentales" de intervención en integración escolar que los psicólogos y otros agentes educativos, pertenecientes a una misma institución, construyen en "comunidades de práctica". La indagación se encuentra dirigida a explorar los factores que facilitan o dificultan la construcción de una mirada compleja, el enriquecimiento de perspectivas y la posibilidad de explicitación de las acciones, herramientas y resultados de las intervenciones, en problemas de integración escolar. El análisis se desarrolla atendiendo a la articulación interdisciplinaria en la co-construcción de problemas e intervenciones entre diversos agentes del ámbito educativo que, al configurar una "comunidad de práctica", influirían positivamente en el desarrollo de los procesos de integración escolar.

Palabras clave

Integración escolar Modelos mentales Comunidades de práctica

ABSTRACT

MENTAL MODELS OF INTERVENTION IN SCHOLAR INTEGRATION SCENARIOS: ITS APPROPRIATION AND CONSTRUCTION IN A COMMUNITY OF PRACTICE

The aim is to analyze the construction and appropriation of "mental models" of intervention in scholar integration that the psychologists and other psycho-educative agents, pertaining to a same institution, construct in "communities of practice". The inquiry is directed to explore the factors that facilitate or make difficult the construction of a complex glance, the perspective enrichment and the possibility to make explicit the actions, tools and results of the interventions, in problems of scholar integration. The analysis is developed attending to the interdisciplinary articulated work in the co-construction of problems and interventions by different agents in educational settings who, when configuring a "community of practice", would influence positively in the development of scholar integration processes.

Key words

Scholar integration Mental models Communities of practice

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se inició en el marco de nuestra participación como estudiantes de Psicología, "psicólogos en formación", en la Práctica de Investigación: "Psicología y Educación: La participación de Psicólogos y Docentes en Comunidades de Práctica y Aprendizaje Situado", en el segundo cuatrimestre de 2007. Al finalizar nuestra *experiencia educativa* en la asignatura, los autores del presente nos integramos al equipo de investigación del Proyecto UBACYT P061 (2004-2007): "Construcción de modelos mentales para la intervención profesional de estudiantes de

Psicología en comunidades de práctica y aprendizaje situado". A partir de estas experiencias, nos interesó analizar la construcción y apropiación de modelos mentales de intervención, sobre problemas situados en contexto, de psicólogos, docentes y otros profesionales trabajando en una comunidad de práctica. Para ello, nos acercamos a la escuela en la que se basa este trabajo, y que fue elegida por contar con un proyecto de Integración Escolar a nivel institucional. Esta característica nos pareció de interés para, en estudios posteriores, analizar y reflexionar sobre la práctica de la integración escolar en distintos tipos de dispositivos que, en una primera clasificación tentativa, identificaríamos como: 1) Institución sin Proyecto de Integración Escolar, pero que acepta alumnos con necesidades educativas especiales con intervención de equipo de profesionales externo, 2) Institución con Proyecto de Integración Escolar con apoyatura de equipo externo y 3) Institución con Proyecto de Integración Escolar con equipo interno.

OBJETIVO

Identificar "modelos mentales" para el análisis y la resolución de problemas de "integración escolar" y "atención de necesidades educativas especiales" de psicólogos y otros actores psicoeducativos, que ejercen su profesión en una institución de educación común, con un Proyecto de Integración Escolar a nivel institucional.

ESTADO ACTUAL DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL TEMA

El modelo de las teorías implícitas (Rodrigo 1997) asume que las personas construyen su conocimiento cotidiano en escenarios socioculturales, compartidos por otras personas, que ya han construido o están en vías de construir su conocimiento.

La noción de "modelo mental" es definida como "una representación episódica, dinámica y flexible de la tarea o situación, elaborada a partir de la integración de una parte de la teoría implícita y de las demandas de la situación o de la tarea. Se genera en la memoria a corto plazo y se va modificando a medida que cambian las condiciones de las tareas o se va produciendo un proceso de negociación entre los participantes en la resolución de la misma. Este proceso de negociación transforma los modelos mentales de los participantes a medida que se modifican sus intenciones y metas hasta llegar, si es el caso, a un modelo mental compartido de la situación o tarea" (Rodrigo y Correa 1999). Desde el modelo de las teorías implícitas, las personas enfrentadas a representaciones heterogéneas se verían abocadas con más facilidad al cambio representacional que aquellas que procesan representaciones homogéneas (Rodrigo 2001). Asimismo, en escenarios interpersonales, el contraste de argumentos se hace necesario, por lo que se requeriría ser capaz de discriminar e integrar perspectivas heterogéneas en una argumentación (Rodrigo 2001). Para evaluar el cambio conceptual y su promoción a través de escenarios de instrucción o de trabajo, es necesario considerar la forma en que esas representaciones diversas para un mismo dominio conviven o coexisten, tanto dentro de una misma persona como entre personas, en el marco de una comunidad de aprendizaje (Rodrigo 2001).

Por otra parte, Wenger (2001) ubica al aprendizaje como participación social. El concepto de "comunidad de práctica" es el resultado de una teoría, cuyo centro de interés consiste en la participación activa en las prácticas de las comunidades sociales, construyendo identidades en relación con estas comunidades (Wenger 2001). La comunidad de práctica es analizada como una "estructura emergente", con relación a tres dimensiones: a) compromiso mutuo entre participantes, b) empresa común y c) repertorio compartido de recursos y herramientas. Este análisis permite definir "condiciones" en las que la participación en dichas comunidades facilita el "aprendizaje situado", el desarrollo de experiencias-competencias y la formación de la identidad profesional.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

El estudio realizado es descriptivo y exploratorio. El enfoque metodológico consiste en el de *estudio de casos* $n = 1$ donde 1

no es un sujeto sino cuatro profesionales psicoeducativos trabajando en una comunidad educativa; sus interacciones, prácticas y discursos en torno a la Integración Escolar. Las conclusiones no son así susceptibles de ser generalizadas, pero sí brindan herramientas para reforzar o reformular planteos, teorías, hipótesis anteriores (Skate, 1998). El estudio de casos es un método de investigación que aborda la particularidad y complejidad de un caso especial, tiene como objeto comprender el fenómeno en su contexto, en su cotidianeidad, describiendo y analizando los acontecimientos en su ambiente natural. Con una perspectiva analítica, permite elaborar hipótesis a medida que se desarrolla la *narrativa de los diferentes actores*, a través de los aspectos explícitos y manifiestos, pero también de los implícitos y subyacentes, enriqueciéndose la interpretación con la contextualización (Skate, 1998).

Para el presente estudio cada uno de los autores realizó una observación del campo, semiestructurada por una matriz de observación. La "unidad de análisis" (Lev Vigotsky, 1988) "*modelos mentales de intervención profesional sobre problemas situados*" con la que se ha trabajado es compleja, y en la misma se diferencian dimensiones, ejes e indicadores. Se utilizó un "*Cuestionario Sobre Situaciones Problema de Intervención Profesional*", en el cual se distinguen las siguientes "dimensiones": a) situación problema que describen los profesionales, b) intervención profesional del agente según su rol, c) herramientas utilizadas en la intervención y d) resultados de la intervención y atribución de causas o razones a los mismos. (Erasquin, Basualdo, et al. 2004). En cada una de las dimensiones, se despliegan "ejes" que configuran líneas o vectores de recorridos y tensiones que se han identificado, en el proceso de profesionalización del psicólogo, en nuestro contexto. La categorización de este estudio se fundamenta en una resignificación contextualizada de las teorías del cambio conceptual (Rodrigo, 1993, 1994, 1999, 2001), aplicadas al ámbito educativo. En cada uno de los "ejes" de las cuatro "dimensiones" de la "unidad de análisis", se distinguen cinco indicadores, que implican diferencias *cualitativas* de los "modelos mentales", ordenadas en dirección a un enriquecimiento en relación a tres dimensiones centrales para el cambio conceptual en el conocimiento de dominios: A) Dimensión simple-complejo; implica un cambio gradual desde el esquema causal simple y unidireccional hacia un esquema de relaciones complejas, sistémicas y multidireccionales. B) Dimensión implícito-explicito; supone la posibilidad de verbalizar los contenidos de la mente (metacognición) y exige un avance gradual desde lo narrativo y lo evaluativo hacia lo expositivo y verificable. C) Dimensión realismo-perspectivismo; requiere pasar de una posición realista sobre el mundo, donde la realidad tiene una sola voz, a la voz plural de los "otros" cotidianos, incluido la del propio yo, hasta poder alcanzar las voces plurales. De hecho, la formulación de explicaciones alternativas, la argumentación de las ideas y la detección de las contradicciones (conflicto cognitivo) entre los argumentos son centrales para avanzar gradualmente desde lo conversacional hacia lo dialéctico (Rodrigo y Correa, 1999).

El cuestionario fue administrado a una docente de grado, una docente integradora, una psicopedagoga y la directora de una escuela común, con un proyecto de integración escolar a nivel institucional, de nivel primario, perteneciente al ámbito privado y situada en la Ciudad de Buenos Aires. Además, se realizó una entrevista en profundidad a cada uno de los profesionales antes mencionados.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En cuanto a la situación problema, tres de los cuatro profesionales definen problemas complejos que incluyen tramas relacionales intersubjetivas y psicosociales entre actores, factores y dimensiones. Asimismo, también tres de los sujetos denotan perspectivismo y los cuatro son capaces de combinar, en la definición del problema, factores subjetivos e interpersonales con planteos de conflictos intra e inter-sistémicos. Sin embargo, se observa que en relación a la intervención profesional aparecen algunas acciones sobre sujetos individuales exclusivamente, lo que mostraría una cierta tensión entre la mirada compleja y una

intervención con alguna tendencia a centrarse en el individuo. No obstante, se observa que la totalidad de la muestra sitúa a la actuación del profesional junto a la de otros agentes, con construcción conjunta del problema y de la intervención, lo que demuestra un alto grado de perspectivismo. Que el total de los profesionales a los que se les suministró el cuestionario coincida en este aspecto marcaría la "estructura emergente" de una comunidad de práctica. En cuanto a las acciones que se mencionan en la intervención, observamos que los cuatro profesionales contemplan dimensiones diferentes de manera articulada o multidireccional. En esta dirección, tres de los cuatro profesionales menciona la utilización de varias herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema. Sin embargo, a la hora de explicitar a las mismas como tales; tan sólo uno de los profesionales menciona herramientas que se corresponden con las acciones descritas en la intervención. Este hecho podría obstaculizar la transmisión y problematización de las mismas. En relación a la atribución de los resultados, tres de los cuatro sujetos atribuye los mismos a por lo menos dos condiciones, que además son consistentes con el problema y la intervención realizada. Ello manifestaría una mirada compleja, como también un acercamiento al polo de "explicitación" (Rodrigo, 1999), a la hora de evaluar las intervenciones.

CONCLUSIONES

Atendiendo a la mayoría de los indicadores, en todos los ejes y para cada dimensión, estos profesionales se encuentran cercanos a los polos de complejidad, explicitación y perspectivismo que define Rodrigo para el conocimiento de dominios. Asimismo, una línea posible para el análisis es pensar en estos agentes funcionando como una "comunidad de práctica" que propicia la construcción de modelos mentales compartidos, lo que permitiría abordar objetivos conjuntos desde la especificidad del rol de cada actor y el reconocimiento de la necesidad de la perspectiva que aporta cada uno. La heterogeneidad de perspectivas en interacción favorecería que se puedan definir situaciones y problemas complejos y multidimensionales, lo que a su vez reforzaría la necesidad del trabajo conjunto e interdisciplinario. En el contexto de la práctica de integración escolar, la posibilidad de construir modelos mentales compartidos que combinen factores subjetivos singulares e idiosincráticos, con planteos de conflictos intra e inter-sistémicos, podría conducir a que la unidad de análisis de las intervenciones contemple tramas vinculadas, institucionales y psicosociales con el mismo rigor con el que suele reducirse al individuo la unidad última y autosuficiente de análisis y, por consiguiente de explicación e intervención (Castorina y Baquero, 2005). Por ello, como hipótesis para continuar la indagación, suponemos que el hecho de que la diferencia y la heterogeneidad de perspectivas sean percibidas y consideradas como enriquecedoras, en tanto factores potenciadores del desarrollo, podría ser una condición favorecedora para la emergencia de "comunidades de práctica" capaces de construir modelos mentales compartidos que se acercaran a los polos de complejidad, explicitación y perspectivismo. Ello podría hallarse relacionado a cierta configuración de escenarios propicios para la práctica de la integración escolar fundada en una mirada compleja que no substancialice en el individuo la diferencia en términos de deficiencia. Otras líneas se abren hacia identificar factores que posibilitarían la existencia de comunidades de práctica con estas características y a indagar las relaciones entre la definición de situaciones-problema complejas, por una parte, y la unidad de análisis que emerge al evaluar a el/los destinatarios de las intervenciones propiamente dichas. Por último, será necesario analizar y reflexionar sobre las condiciones en que la práctica de la integración escolar puede convertirse, para los profesionales psicoeducativos, en una respuesta que favorezca o dificulte la posibilidad de cuestionar modelos teóricos, dispositivos institucionales y unidades de análisis para el abordaje de las situaciones-problema que atañen a su práctica.

BIBLIOGRAFÍA

- CASTORINA, J. A. Y BAQUERO, R. (2005) *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vigotsky*. Bs. As., Amorrortu Editores.
- COLE, M. y ENGSTRÖM, Y. (2001) Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida, en: G. Salomon (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Bs. As., Amorrortu Editores.
- ENGSTRÖM, Y. (2001) *Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization*, en: *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No. 1. San Diego, University of California.
- ERAUSQUIN, C., BASUALDO, M.E., LERMAN, G., ORTEGA, G. (2005) *La reflexión sobre la práctica profesional en discapacidad: formación de psicólogos en comunidad de aprendizaje*. 4º Congreso Nacional y 2º Internacional de Investigación Educativa "Sociedad, cultura y educación. Una mirada desde la desigualdad educativa" Secretaría de Investigación Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue.
- ERAUSQUIN, C., BASUALDO M.E., BETSH, E., LERMAN, G., BOLLASINA, V. (2004) "Psicólogos en Formación y construcción de Modelos Mentales para la Intervención Profesional sobre problemas situados. Profesionalización y apropiación participativa en comunidades de práctica como contextos de aprendizaje, desarrollo y transformación", en: *Anuario XI de Investigaciones año 2003*, ISSN 0329-5885.
- ERAUSQUIN, C., BASUALDO, M. E., GONZALEZ, D., GARCIA CONI, A. y FERREIRO, E. (2005) "Modelos mentales de intervención profesional sobre problemas situados en distintos agentes educativos: conquistas y desafíos en la formación de psicólogos del siglo XXI", en: *Segundo Congreso Marplatense de Psicología de alcance nacional e internacional Mar del Plata*, 8, 9 y 10 diciembre 2005. "Psicología, ciencia y profesión. Contextualización de las teorías y las prácticas". Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mar del Plata. Abstracts en CD. ISBN: 987-544-163-5.
- LAVE, J. y WENGER, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge, Cambridge University Press.
- NEWMAN, D., GRIFFIN, P. y COLE, M. (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid, Morata Ed.
- RODRIGO, Ma. J. (1994) *Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento escolar*, en: Rodrigo, M.J. (ed.): *Contexto y desarrollo social*, Madrid, Síntesis.
- RODRIGO, Ma. J. y CORREA, N. (1999) *Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo*, en: Pozo, Juan Ignacio y Monereo, Carles (Coord.) *El aprendizaje estratégico*. Santillana, Aula XXI.
- RODRIGO Ma. J. y POZO J. I. (2001) *Del cambio de contenido al cambio representacional en el conocimiento conceptual*, en: *Infancia y Aprendizaje*, Vol. 24.
- SKATE, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata Ed.
- VYGOTSKI, L. (1991) "Sobre los sistemas psicológicos" en: Vigotsky L., *Obras escogidas*, Madrid, Visor.
- VYGOTSKI, L. (1934) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, Grijalbo, 1988.
- WENGER, E. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona, Paidós.